

Eredményesség az oktatásban

Dimenziók és megközelítések

SZERKESZTETTE: SZEMERSZKI MARIANNA

OKTATÁSKUTATÓ
ÉS FEJLESZTŐ
— — INTÉZET



BUDAPEST, 2015

A könyv megjelenését a Társadalmi Megújulás Operatív Program 3.1.1-11/1-2012-0001 számú, „*XXI. századi közoktatás (fejlesztés, koordináció) II. szakasz*” című projektje támogatta. A projekt az Európai Unió támogatásával, az Európai Szociális Alap társfinanszírozásával valósult meg.

Szerzők

**BANDER KATALIN, GALÁNTAI JÚLIA, GYÖKÖS ELEONÓRA,
JANCSÁK CSABA, NAGY ZOLTÁN, SZÉLL KRISZTIÁN,
SZEMERSZKI MARIANNA, VARGA ESZTER**

Szerkesztette

SZEMERSZKI MARIANNA

Lektor

LANNERT JUDIT

Olvasószerkesztő

INZSÖL KATA

Sorozatterv, tipográfia

KISS DOMINIKA

Tördelés

PÁTRIA NYOMDA ZRT.

Borítóterv

KISS DOMINIKA

Borítófotó

© **THINKSTOCK**

© Bander Katalin, Galántai Júlia, Gyökös Eleonóra, Jancsák Csaba, Nagy Zoltán, Széll Krisztián, Szemerszki Marianna, Varga Eszter, 2015

© Oktatóskutató és Fejlesztő Intézet, 2015

ISBN 978-963-682-884-4

Oktatóskutató és Fejlesztő Intézet
1143 Budapest, Szobránc utca 6–8.
www.ofi.hu

Felelős kiadó

KAPOSI JÓZSEF

Nyomás és kötés

PÁTRIA NYOMDA ZRT., BUDAPEST

Tartalomjegyzék

ELŐSZÓ	9
---------------------	---

GYÖKÖS ELEONÓRA: AZ ISKOLÁK TELJESÍTMÉNYÉNEK NYOMÁBAN – AZ EREDMÉNYESSÉGTŐL A HOZZÁADOTT ÉRTÉKIG	11
Az iskolák teljesítményének értelmezése	11
Az iskolaeredményességtől az oktatáseredményességig.	12
Hozzáadott érték az oktatásban.	15
A pedagógiai hozzáadott érték mérése	17
A PHÉ-módszer kritikája	20
Összegzés	21
Felhasznált irodalom	22

SZÉLL KRISZTIÁN: ISKOLAI EREDMÉNYESSÉG ÉS TANÁRI ATTITŰDÖK	25
Elemzési keretek	26
Az iskolai eredményesség mérése	27
Az elemzett iskolacsoportok kialakítása	29
A kialakított iskolacsoportok jellemzői	31
Tanári vélemények és attitűdök az elemzett iskolacsoportokban.	37
Az eredményességgel kapcsolatos tanári vélemények, attitűdök különbségei	39
A hátránykompenzációval kapcsolatos tanári vélemények, attitűdök különbségei	44
Záró gondolatok	48
Felhasznált irodalom	49

SZEMERSZKI MARIANNA: A TANULÓI EREDMÉNYESSÉG DIMENZIÓI ÉS HÁTTERTÉNYEZŐI	52
Bevezetés.	52
<i>A családi háttér szelekciós hatása</i>	55
<i>A tanulói eredményesség lehetséges mutatói</i>	57

A tanulmányi eredményesség mutatója.	57
<i>Tanulmányi osztályzatok</i>	57
<i>Versenyeredmények</i>	61
<i>Nyelvvizsga-eredmények</i>	62
<i>Tanulmányi kudarcok középfokon</i>	63
<i>A tanulmányi eredményesség összetett indexe</i>	65
Az eredményesség szubjektív tényezőinek mutatója.	68
<i>A tanulmányi cél melletti kitartás</i>	68
<i>A jövővel kapcsolatos elképzelések, továbbtanulási tervek</i>	69
<i>A tanulás fontosságának, hasznosságának felismerése</i>	71
<i>A szubjektív eredményesség összetett indexe</i>	75
Az eredményességre ható tényezők, a család és az iskola szerepe.	78
<i>A családi háttér</i>	78
<i>Megelőző tanulmányok</i>	80
<i>Középfokú tanulmányok</i>	81
Összegzés	85
Felhasznált irodalom	86
Melléklet	88

**BANDER KATALIN – GALÁNTAI JÚLIA: AZ EREDMÉNYESSÉG
DIMENZIÓI ÉS HÁTTÉRTÉNYEZŐI INTÉZMÉNYI SZEMMEL 92**

Intézményi célok.	93
Eredményesséértelmezések	97
Az eredményességet befolyásoló tényezők	106
<i>Családi háttér és megelőző iskolai tudás</i>	107
<i>Felvételi szelekció</i>	111
<i>A szülők és az iskola kapcsolata</i>	114
<i>A pedagógusok szerepe</i>	115
<i>Az intézményvezető vezetési stílusa</i>	119
<i>A tantestületen belüli együttműködés</i>	121
Összegzés	125
Függelék.	127
Felhasznált irodalom	129

**JANCSÁK CSABA: ÉRTÉKHORDOZÓ SZAKMAI
SZOCIALIZÁCIÓ EGY SZAKKÉPZŐ ISKOLÁBAN 130**

Pedagógiai mérés, értékelés, az eredmények beépítése a pedagógiai folyamatba.	130
Tantestületi célok és a megvalósításukra irányuló tevékenységek, illetve ezek érvényesülése az eredményesség vonatkozásában	132
Az eredményesség háttértényezői.	133
Az eredményességet hátráltató tényezők	137
A sikerességet befolyásoló tényezők.	141
Összegzés	143

NAGY ZOLTÁN – VARGA ESZTER: „...HOGY ÉLHETŐBB ÉLETÜK LEGYEN” – EGY HÁTRÁNYOS HELYZETŰ TÉRSÉG KOMPREENZÍV ISKOLAMODELLJÉNEK BEMUTATÁSA A KÖZOKTATÁSI EREDMÉNYESSÉG SZEMPONTJÁBÓL	146
Az intézmény bemutatása	146
Az eredményesség általános értelmezése	148
Az eredményesség értelmezése a vizsgált iskolában	149
<i>Az igazgató megközelítése</i>	149
<i>A fenntartó eredményességértelmezése</i>	153
<i>A tanárokkal készített interjúk tapasztalatai</i>	154
<i>A szülők és diákok eredményességfelfogása</i>	155
<i>Az iskolai légkör szerepe</i>	157
Összegzés	159
EFFECTIVENESS IN EDUCATION – DIMENSIONS AND APPROACHES ..	161

JANCSÁK CSABA: ÉRTÉKHORDOZÓ SZAKMAI SZOCIALIZÁCIÓ EGY SZAKKÉPZŐ ISKOLÁBAN

A következőkben egy vidéki nagyváros félévszázados hagyományokkal rendelkező, évtizedeken át formálódó, több rendszerszintű változást megélt szakképző iskolájában készült esettanulmány olvasható. Az intézmény sajátos képzési profilja miatt a régió számára értékes szakember-utánpótlást jelent. Az esettanulmány a szakmai képzés hagyományosan magas nívója megtartásának, továbbá a közismereti tárgyak oktatási eredményessége fejlesztésének problémavilágát szintúgy láttatja, mint ahogy az intézményben folyó oktató-nevelő munka, a hagyományokra épülő sikeres szakmai szocializáció kérdéseit.

A szakképző iskola jelenlegi képzési szerkezete a klasszikus szakközépiskolai múltban gyökerezik, az érettségi utáni technikusképző évfolyam létszáma átlagban a végzős diákok kétharmadát teszi ki. Az iskola a kisebb, családi intézmények közé tartozik, a tanulók létszáma az összes évfolyamot tekintetbe véve 340 fő. Az intézmény a legutóbbi tanulói (matematika, szövegértés) kompetenciaméréseken átlagos eredményeket ért el. Az iskola képzési profilja az alapítása óta eltelt több mint fél évszázad alatt nem változott, de az intézmény többször esett át fenntartóváltáson, jelenleg egy állami szervezet a fenntartó. A terepmunka során tapasztaltak szerint a közel 60 éves múlt – úgy is mint a szakmai hagyományokra, értékekre való reflexiók, narratívák (a szakmai és iskolai hagyományok erősen összekapcsolódnak az iskolai mikroklímában és értékvilágban) – különösen fontosnak mutatkozik mind a tanárok, mind a diákok, mind pedig a szülők esetében.

Az iskolában tanulók között a fiúk vannak többségben. A társadalmi összetétel vegyes: vannak kifejezetten jómódúak, de hátrányos helyzetűek is, azonban a legtöbben a középrétegből kerülnek ki. Az iskola jellemzően a régióból fogad fiatalokat, és a régió számára képez szakembereket. Nagyon sok a vidéki tanuló, aki kollégiumban lakik. Ez bizonyos szempontból nehézséget jelent, hiszen másféle életformát jelent a szülőktől, családtól való elszakadással, ugyanakkor szerencsés esetben lehetőséget adhat a diákok közötti összetartozás érzésének elmélyítésére is. A tanulói összetétel szempontjából fontos, hogy az iskolában kifejezetten sok a szakma iránt erős elkötelezettséget mutató tanuló, kevesen vannak, akik kényszerpályaként élik meg az ittlétet.

PEDAGÓGIAI MÉRÉS, ÉRTÉKELÉS, AZ EREDMÉNYEK BEÉPÍTÉSE A PEDAGÓGIAI FOLYAMATBA

Az iskola a tanulói eredmények alapján átlagosnak mondható, mely vélekedést a vezetés, a tanárkollégák és a szülők interjúi is megerősítenek. A szakmai képesítő vizsgaeredmények jók (2014-ben: 4,24), az érettségi vizsgaeredményekkel nem elégedettek, szükség van a javítására (2014-ben 2,81). A szakképző osztályban 30–40%-os a továbbtanulási arány, az érettségiző osztályból pedig 20%-os a felsőoktatási intézményben továbbtanulók aránya. Az iskolavezetés információi szerint az országos kompetenciamérési eredmények ugyanezt tükrözik: a szakközépiskolások között mind szövegértésben, mind matematika kompetenciamérésen a középmezőnyben, az agrár

területek esetében a felső harmadban foglal helyet az iskola. A 2013-as FIT-jelentés az intézményt matematika és szövegértés tekintetében is a szakközépiskolák között a közepesenél erősebbnek mutatta. Az érettségi eredményekre és a mérési eredményekre az iskola odafigyel, mind az iskolavezetés, mind a megkérdozett pedagógusok megpróbálnak azokra a maguk eszközeivel is reflektálni.

„Inkább úgy tudatosul az emberben az, hogy ez a kompetenciamérés eredménye, hogy látja, hogy valóban a szövegértés gyenge, tehát egy szakmai feladatnál is erre jobban kell koncentrálni. A matematikai, logikai gondolkodásuk gyenge, és akkor a szakmai feladatnál is erre jobban kell őket rávezetni vagy ösztönözni, de igazából szerintem az a mérési eredmény, tizennyolc-húsz éves korban már nem olyan gyenge lenne, ha újra megpróbálnánk, mert akkor már jobban érdekli őket. Ha egy ilyen kompetenciamérésre kerülne sor egy szakmai tárgyon, tudáson belül, mint ahogy a technikus vizsgán kompetencia szerint vizsgáztatunk, és ott igen jó eredmények születnek. Ez egy igen furcsa ellentmondás. Ott valószínűleg az érdeklődése, meg a gondolkodása megváltozik a diákoknak.” (tanár)

A szokásos tanári számonkéréseken, ellenőrzéseken kívül intézményi szintű méréseket nem végez az iskola, azonban vannak olyan felméréseik, amelyeknek nem a megtanult anyag számonkérése, vagyis annak osztályozása a célja. Ilyen bemeneti mérés van 9. osztály elején matematikából, magyar nyelvből, a 12. osztályban félév tájékán pedig próbaérettségi dolgozatok íratása, s egyéni tanári ambíciók is fellelhetők a fejlődés monitorozására, amint azt az alábbi idézet is szemlélteti.

„de [a kompetenciamérésből] nyilván azt nem látjuk annyira, hogy mennyire jók, vagy mennyire javult a szövegértésük, de én magamnak beépíték, minden évben kétszer van olyan szövegértés, amit füzetbe írunk, és el van téve, és negyedik év végén megnézzük, hogy ki honnan hova jutott el. Ugyanebbe a füzetbe megy egy helyesírás is, meg egy szövegalkotás. És ezeket nem adom vissza, ezek el vannak téve. Hogy lássam én is, hogy a négy év alatt nem csak a lexikális tudást sikerült átadni, mert azt nyilván a dolgozatokkal visszkapom, hogy jól átadtam vagy nem, jól sikerült vagy nem, de azért mégis az alapja az egész érettséginek is, hogy az alapvető, tehát a szövegalkotási és szövegértési kompetenciájuk jó legyen. És én így is próbálok tanítani, hogy nem tankönyvízűen kell az irodalmat visszaadni, hanem azt szeretném elérni, hogy egy ismeretlen szöveggel önállóan tudjanak kezdeni valamit, önállóan megértsék.” (tanár)

TANTESTÜLETI CÉLOK ÉS A MEGVALÓSÍTÁSUKRA IRÁNYULÓ TEVÉKENYSÉGEK, ILLETVE EZEK ÉRVÉNYESÜLÉSE AZ EREDMÉNYESSÉG VONATKOZÁSÁBAN

Az iskola pedagógusai többségben férfiak, amely a képzési jellegből adódó sajátosság. Az iskola habitusát a szakmát oktató férfi tanárok határozzák meg. Életkorban vegyes, arányos, de inkább középkorú az összetétel. Az iskola pedagógusközössége és vezetése a fiatal (pályakezdő) kollégáktól az új módszerek beépítését és a pedagógiai innovációt várja. Szervezett továbbképzésre nincs anyagi lehetőségük, önképzésről viszont mindegyik interjúalanyunk beszámolt.

A iskola tantestületének legfőbb általános céljai a következők: összetartó, jó hangulatú, pozitív értékeket fontosnak tartó, a szakmát és a szakmai környezetet szerető tanulóközösségek¹ kialakítása, s ebben a közösségben minél több együtt eltöltött (tanórán kívüli is) idő a középiskolai évek alatt. Az iskola célja az is, hogy a fizikai munkavégzésben is leljék örömeiket a tanulók, és tudjanak a szakmához tartozó gépekkel dolgozni, érezzék a fizikai munka becsületét, s tudják, hogy az anyagilag kamatozó fizikai munkavégzés is szerepelhet az ember céljai között. Fontos céljuk, hogy az érettségi vizsgára eljutott tanulók érettségi eredménye jó legyen, a szakma elméleti és gyakorlati ismereteit pedig minél inkább elsajátítsák olyan szinten, hogy a későbbi szakmai munkájukban sikeresek legyenek. A felsőoktatási intézményekben továbbtanulni szándékozók minél jobb tanulmányi eredményt érjenek el a szakközépiskolai tanulmányaik alatt, de a jó tanulókon kívül is minden tanuló a képességeinek megfelelő tanulmányi eredményt érjen el. A fentiekben túl célként fogalmazta meg az intézményvezető azt is, hogy a tanulók közül minél többen meg tudják szerezni mindazokat a végzettségeket, amelyekhez az iskola is segítséget nyújt: nyelvvizsga bizonyítvány, ECDL-bizonyítvány, eszköz- és gépkezelői jogosítványok.

Az iskola céljait a tanulók családi környezete támogatja, erősíti a pedagógiai program megvalósulását, mind a szülők, mind a pedagógusok úgy látják, hogy az iskolavezetés és a tanárok egy irányba tartanak, egymást támogatják. Különösen hangsúlyosan jelenik ez meg a nevelés terén végzett munka vonatkozásában.

„Azt gondolom, hogy itt abszolút működik a nevelés, a példamutatás, tehát a pedagógusoknak az egyénisége nagyon fontos, és ebben az iskolában tényleg, ami miatt ide jönnek a gyerekek, az nemcsak az érettségi, hanem maga a szakma is. Egy irányba néznek.” (szülő)

„Szerintem az emberi értékekben teljesen hasonlóak a célok, hasonló értékrendű, hasonló gondolkodású embereket szeretnénk belőlük nevelni. Ellentét ebben nincs a közismereti vagy szakmás, vagy nem pedagógus kollégák között. Amiben van, az nyilván, hogy a közismeretis az érettségire gyúr, a szakmás meg a szakmai tárgyra gyúr. Ott vannak azért ellentmondások, hogy nehezebb a közismeretiseknek arra motiválni

1 Lásd ezzel kapcsolatban Pusztai Gabriella: A társadalmi tőke és az iskola: Kapcsolati erőforrások hatása az iskolai pályafutásra. Budapest: Új Mandátum Kiadó, 2009

a diákokat, nem ugyanazok a célok, a szakmások mást várnak el a közismereti tantárgyakból való ismeretekből is. Alapvetően azért a cél eléggé közös, és erre törekszik az iskolavezetés is.” (tanár)

A vezetői és a pedagóguskollégákkal készült interjúk lehangsúlyosabb állítása a tanulók fejlesztésével kapcsolatos célok tekintetében, hogy megtanítsák a tanulókat tanulni. E vélekedést árnyalva azt találtuk, hogy a szövegértési, matematikai kompetenciák és a műveltségvető képesség fejlesztésével, valamint a hétköznapi logikus gondolkodás fejlesztésével érhető el a legfőbb pedagógiai cél. Ugyanakkor az iskola szakképző jellegéből adódóan is úgy látják, s ezt kutatásunk is megerősíti, hogy az iskola a kristályos intelligencia² (szakismereti információk) és a folyékony intelligencia (műveltségvető képesség) együttes fejlesztésében, valamint a munkamorál kialakításával és a szakmai etika megalapozásával jár a legjobb úton az oktatási-nevelési feladatok ellátása terén.

„Ami szerintem általános probléma az az, hogy nem tudnak tanulni. Ezt már többszörösen a tantestület is tárgyalta. Gyakorlatilag kilencedik osztályban az osztályfőnökök felvállalják azt a feladatot, hogy megtanítsák a gyerekeket tanulni, és ez szerintem egy katasztrófa. Ezt nem tizenéves korban kéne felvállalni egy intézménynek, hanem ezt elsőtől nyolcadikig el kellett volna érni.” (tanár)

A résztvevő megfigyeléseink alatt az iskolaépület közvetlen külső és belső világát szemlélve azt állapíthattuk meg, hogy családias jellegű, kis iskola, és ennek mikroklimája jellemzi. Az iskolavezetés vélekedése szerint az oktató-nevelő munka tekintetében jók az adottságaik, mert az iskola jól felszerelt, jó a tanár-diák viszony, továbbá van lehetőség a tanórán kívüli fejlesztő, felzárkóztató foglalkozásra. A differenciált fejlesztést ugyanakkor nehezítik a nagy osztálylétszámok, továbbá az, hogy a pedagógusok esetenként szakmai nehézségekbe, a megfelelő segítő szakemberek és kompetenciák hiányába ütköznek a kiterjesztett tanári szerepeltvárások egyes elemei tekintetében, például az SNI-s és a BTMN-es tanulók esetében, emiatt a szakmailag megalapozott fejlesztő foglalkozások helyett inkább korrepetálásokat tartanak.

AZ EREDMÉNYESSÉG HÁTTERTÉNYEZŐI

A tanulói eredményesség szempontjából kitüntetett szerepe van a pedagógusnak. A vezetői, tanulói, szülői vélemények e tekintetben megegyeznek, s úgy tűnik, hogy a tanárokkal kapcsolatos elvárások is összhangban vannak.

2 A kristályos intelligencia egész életünkben gyarapítható, ilyen módon a szakértelemmel rokon fogalom, míg a pszichológia fluid intelligencia fogalma a kompetenciafogalomhoz áll a legközelebb. Lásd ezzel kapcsolatban: Csapó Benő: *Tudás és iskola*. Műszaki Kiadó, Budapest, 2004

„A tanárokon rengeteg múlik szerintem. A tanárok hozzáállása a gyerekekhez, akár a kollégáihoz is, ahogy a gyerekek egymáshoz való viszonyát kezeli egy pedagógus, azon is nagyon-nagyon sok múlik. [...] Azt gondolom, hogy ez az iskola is például olyan iskola, ahol teljesen különbözőek a tanárok, teljesen különböző a személyiségük, a lelkiviláguk, a minden, és mégis jól működik az iskola. A gyerekek is ilyen különbözőek, és ilyen különbözőek is lesznek. Ez így normális, kell, hogy legyenek közös célok, programok, kell, hogy odafigyeljenek egymásra a gyerekek, felnőttek, de kell, hogy mindenki önmaga lehessen.” (szülő)

A diákokkal készült fókuszcsoportos beszélgetés is felszínre hozta, hogy számukra fontos a tanár felkészültsége, hogy odafigyeljen a diákokra, segítse a lemaradókat, szükség esetén tartson pluszfoglalkozást, vagy magyarázza el a tananyagot újra. Ugyanakkor az iskola diákjai az iskola „arcéle” szempontjából a tanárok személyiségét, szakmai elkötelezettségét, elismertségét is fontos tényezőnek tartják, „szakma” alatt tágabb értelemben az erdészeti, faipari, természetismereti és mezőgazdasági, gazdálkodási területeket értve. Iskolájukban ezt alapvetően megkapják, bár megjegyzik, hogy *„Vannak olyan tanárok, akiket nem érdekel, vannak olyanok, akik szívvel-lélekkel azon vannak, hogy a diákoknak jobb legyen.”* Az igazgatónak az előzőeken túl nyilvánvalóan több szempontot is figyelembe kell vennie, amikor a jó pedagógust jellemzi.

„Milyen a jó pedagógus? Jól felkészült legyen. Tanulóinak eredménye jó legyen (hozza ki a tanulóiból a maximumot). Bármilyen tantárgyat is tanít, a saját szakterületével járjon hozzá a szakma szeretetére neveléshez. Képes legyen az egyénre szabott differenciált tanításra: foglalkozzon mind a tehetséggondozással, mind a korrepetálással. Kész legyen a szakmai megújulásra. Tudjon fegyelmet tartani. Munkafegyelme jó legyen (tanítási, gyakorlati órák tartása, osztályfőnöki munka, tanulmányutak vezetése, folyosó felügyelet). A pedagógusaink kb. 50%-a rendelkezik ezekkel a tulajdonságokkal.” (igazgató)

Az iskolában évente több alkalommal értékelik a pedagógusok munkáját, de esetleg, nem teljes körűen, nem átfogóan. Az iskolavezetés csak alkalmanként értékeli a kollégák szakmai munkáját (óralátogatás, szakmai gyakorlatok, munkafegyelem ellenőrzése). A tanárok adminisztratív munkájának ellenőrzése, értékelése évente több alkalommal történik. Az iskola szülőkkel való kapcsolattartásának része az is, hogy minden szülői értekezleten a szülők leírhatják névtelenül az osztályban tanító tanárokról, az iskoláról a pozitívumokat, negatívumokat.

„Én ezen nagyon meglepődtem, hogy minden egyes szülői értekezleten van egy A/4-es nyomtatvány, ahol az iskoláról és a tanárokról és bárkivel kapcsolatosan, ami az iskolához fűződik, a pozitív és a negatív dolgokat teljesen név nélkül anonim módon le lehet írni. Én ezt nagyon-nagyon jónak tartom, mert így tényleg nincs is a gyerekek irányában, nem lehet semmiféle negatívum utána, vagy valami bármi, hogy érje őket emiatt, viszont mégis elmondhatjuk a véleményünket. És azt látom, hogy amiket leírnak, ezekre a nyomtatványokra, a többi szülők és én is, mindig történik is utána valami, van is értelme.” (szülő)

Az oktatói munka értékelése szempontjából fontosnak tekintik, hogy a tanulók évente értékeli az őket tanító pedagógusokat. Ez egy 10 kérdésből³ álló kérdőív, amit elektronikusan töltenek ki a diákok valamennyi őket tanító pedagógusra. Az általunk megkérdezett pedagógusok szerint néhány szélsőséges értékelés mindig előfordul ugyan, de összességében mégis viszonylag valós képet ad.

„Annyiból jó, én az első évemben igen gyenge értékelést kaptam, azóta nagyot fejlődtem, de ezt én magamon is éreztem [...] Ezt egyébként is lehet érezni, de ez egy jó kontroll erre. Nyilván azt kellene fejleszteni, hogy még objektívabb legyen, de ez nem egy rossz mérőeszköz. A kollégáktól, a vezetéstől olyan más mérőeszköz nincsen nálunk, ami szerintem hiányossága kicsit az iskolának.” (tanár)

Az interjúk alapján a tanulók teljesítményét, közérzetét befolyásoló tényezők körében három halmazt alakíthattunk ki: a diákokkal kapcsolatos tényezők, a tanárokkal kapcsolatos tényezők, skillek és az oktatási/képzési/nevelési munkával kapcsolatos tényezők. A diákokkal kapcsolatos tényezők között az egyéni képességek, adottságok, a korábbi iskolai tanulmányok, a családi környezet (nem csupán a társadalmi helyzet, hanem a tanított szakmához fűződő családi hagyományok szerepe is fontos) és a szakmai érdeklődés (szakmai „érzékenyítő” előismeretek) tényezői szerepelnek.

„A szakma miatt a nagyon jó képességű gyerekek is, akik szakemberek akarnak lenni, ide jönnek, meg a nem nagyon jó képességűek is ide jönnek, és így elég vegyes osztályok vannak. Viszont motiválni is lehet őket, egyrészt azzal – közismeretis tanárként –, hogy a szakmai pályára akkor léphetnek csak, ha érettségit szereznek, és ez jó motiváció, másrészt a szakmai versenyek része a biológiaismeret, akár állattani, növénytani ismeretek. Nagyon sok szakmás tantárgy is segíti az én munkámat, vagy én az övéket, összedolgozunk.” (tanár)

³ A kérdések a tanári munka motiváltságára, a tanórai légkörre, a tanóra tartalmasságára, a követelmények érthetőségére, az értékelés és a jegyadás következetességére, a tanárhoz problémával való fordulás lehetőségére és a tanári segítségre, a tanórai fegyelmezés körülményeire, illetve a tanár mintaadó szerepére kérdeznek rá. A diákok kérdésenként 1-5 skálán adhatják meg válaszaikat.

A tanítási és nevelési munkát erősíti az iskola szakmai környezete (iskolaépület és a csemetekert állapota, a termék felszereltsége) továbbá az iskola partnerkapcsolatai, melyek szakmai alapon igen mélyek és kiterjedtek, tekintettel az iskola munkaerő-piaci beágyazottságára és a hagyományok alapján ápoló jó személyes kapcsolatra, mely egyfajta pályakövetést is jelent a szakmai közösségben.

Kiemelt fontosságúnak tartják a tanítási/tanulási gyakorlatot (a tiszteleten és a szakmai tudáson alapuló mester-tanítvány jellegű tanár-diák viszonyt, a veszélyeket is hordozó eszközök fegyvelmezett használatának elmélyítését). Ugyanakkor minde mellett a közismereti tantárgyak oldalán is fontos a standard követelményeknek, tantervi tartalmaknak és elvárásoknak való megfelelés.

„Ez egy nagyon érdekes helyzet, mert az iskolában a szakma iránt nagyon elkötelezett kb. 80%-a a gyerekeknek, tehát az erdőszet és a vadászat iránt. Otthonról hozza ezeket a mintákat. És hogy én azért is nagyon szeretek itt tanítani, mert ettől van egy nagyon sajátos értékrendszer és normarendszer, amit ők betartanak és képviselnek. Ez megjelenik külsőségeken is. Vannak olyan szabályok, amit tényleg betartanak, a természethez kapcsolódóan, a természet tiszteletéhez kapcsolódóan, egymás tiszteletével kapcsolatosan.” (tanár)

A speciális szakképző jelleg okán az iskola céljai között kiemelt helyen szerepel az is, hogy a gyakorlati, szakmai munkavégzés területén kitartó, szakmailag jó minőségű fizikai munkára nevelje a fiatalokat.

Az olvasóban megszülethet az a felismerés, hogy a tanulók saját motivációi és érdeklődése, kreativitása mennyire nem áll az iskola középpontjában. Ez alól az esettanulmány készítője sem volt kivétel, azonban a terepmunka során mélyebbre ásva, a megértő szociológia oldaláról közelítve jutott arra, mely továbbolvasva az esettanulmányt az olvasóban is kialakulhat, hogy az a szakma, melyre az intézmény képezi a fiatalokat ilyen habitusú, tehát ezt a fegyvelmezett és becsületes szakmai elkötelezettséget várja el a munkaerőpiac, és emiatt a fenntartó is az iskolától, s ez internalizálódik a tanulók viselkedésében is, amely a külsőségeken túlmenően az erőteljes szakmai elkötelezettségben is megnyilvánul.

„Szerintem az iskola nagyban hozzá tud járulni, sőt, egy ilyen szakközépiskolának megvan az az előnye, hogy a gyakorlatban is dolgoznak. A munka – hiába elcsépeelt – nemésít, ez igenis észrevehető a mi diákjainkon. Ilyen szempontból szerintem a szakközépiskoláknak van egy ilyen előnye, hogy mivel gyakorlatok vannak, munkák vannak, teljesen más irányból is nevelhetőek a diákok, sőt, megfoghatóak olyan irányból, ami jobban motiválja őket, mint egy sima, hogy csak úgy beülök az elméleti órára, meghallgatom, hazamegyek. Itt már kapcsolat alakul ki. A munkával itt az is elérhető, hogy itt nekik együtt kell dolgozni, veszélyes munkákat végeznek, egymásra vannak utalva, felelősségük van. Ezek mind-mind nagyon jó nevelő hatással vannak rájuk.” (tanár)

Az iskola szerepét abban látják, hogy szakmai oldalról is indokolt közösségi munkalehetőségeket teremtenek, szerveznek az osztályok számára, aminek az anyagi bevételét az osztályközösségek felhasználhatják tanulmányi kirándulások, osztály szintű rendezvények finanszírozására. A fizikai munkavégzéshez az iskola biztosít megfelelő eszközöket és szakmai tanárokat. A jogszabályban előírt közösségi munka lehetőséget teremt arra, hogy a fizikai munkavégzés és a közösségépítés, közösségfejlesztés a szakmai ismeretek jártassággá fejlesztésében is megjelenjen, és az informális tanuláson felül személyes szociális kompetenciákat fejlesszenek.

„Ez még nagyon fontos, ők otthon is dolgoznak, és az iskolában is dolgoznak, komolyan veszik a gyakorlatot. És a gyakorlatok is megkövetelik azokat a magatartási formákat, mert stílfűrészrel dolgoznak, meg veszélyes eszközökkel dolgoznak. A munkának van értéke, ez nagyon fontos. Az osztálykirándulások nagy részét úgy gyűjtöttük össze, hogy hétfévente ők dolgoztak, vagy iskola által szervezett munkákon részt vettek, és ott pénzt kaptak. Az iskola szervezi meg ezt a lehetőséget, hogy gyűjthessenek pénzt, és megbecsülik. Én magyart tanítok, de ha munka van, akkor én is kimegyek velük dolgozni.” (tanár)

Az értékeket megbecsülő közösségek kialakítását az iskolai alapítvány anyagilag segíti, például a tanulmányi kirándulások lebonyolításával. Iskolai hagyományok ápolásával (szalagavató bál, diáknapi, szakmai nap stb.) is erősítik a pedagógiai célok elérését, melyek között hangsúlyosak a szakkörök (pl.: preparátor, íjász, vadász, gombász, vadászklub). Ezen szakkörök legfőbb jellemzője, hogy tanár-diák közösségi tevékenységek zajlanak, kimondatlanul bár, de a legmodernebbnek tekinthető nem-formális módszertan alapján.

Mind az iskolaigazgató által, mind pedig a tanárinterjúkban kiemelt, az interjúalanyok által hangsúlyozott tevékenység az iskola diáknapiján tartott előadásokra való felkészítéssel a tanulók kommunikációs készségének, osztályközösségen kívüli hallgatóság előtti előadói kompetenciáinak fejlesztése. Ez a szakembernevelő szemlélet áthatja az iskola világát. A kollegialitás és a mester-tanítvány értéktranszfer-folyamatok a formális (tanóra), a nem-formális (kiselőadások szakmai napja) és az informális (más szakmai-közösségi események) nevelési időben/térben hangsúlyos elemként szerepelnek nemcsak a pedagógiai hitvallásban, hanem az iskola mikrokörnyezeti sajátosságaiban, az oktatók és a tanulók internalizált normarendszerében, habitusában.

AZ EREDMÉNYESSÉGET HÁTRÁLTATÓ TÉNYEZŐK

Az iskolának – más közoktatási intézményekhez hasonlóan – számos olyan nehézséggel kell megküzdenie, amelyek a tanulói eredménytelenség irányába hatnak. Ezek között vannak olyan külső tényezők, amelyeket az iskolai kompenzáló munka valamegyest mérsékelni képes. A tanulók általános iskolai előképzettsége eléggé vegyes, sok tanuló gyenge alappal érkezik az intézménybe. A vezetői és a tanári interjúk során e problémávilág hangsúlyos elemként szerepelt, a közösségfejlesztés és a személyes

mentorálás (az iskola hagyományaiban mélyen beágyazott módon) része a pedagógiai feladatok praxisértékeinek. Ez a (közös emlékezetben élő) minta egyfelől segíti a problémák feloldását, pedagógiai helyzetek megoldását, ugyanakkor a speciális fejlesztő pedagógiai elméleti és módszertani ismeretek (tanfolyami és továbbképzés), valamint az aktív kollegiális kommunikációs viszony (szakmai csoportmunka, megbeszélés, megerősítés, coaching) hiánya esetenként bizonytalanná teszi az oktatókat.

„Az egyértelmű, hogy őket a magyar nem biztos, hogy annyira érdekli, de egy biológia, azt nem értem, miért nem, akár a mateknak is vezetőknek kéne lenni, mert egy csomó műszaki dolgot tanulnak, amihez nagyon kéne a matek, fizika, kémia is. Ez egy általános probléma szerintem. Tehát nem feltétlenül egy szakközépiskola problémája, hanem egész az általános iskolától felgyűrűző probléma, főleg a természettudományos tantárgyaknak a gyengesége.” (tanár)

„Kilencedikben az az alapvető probléma, hogy nagyon más iskolákból jönnek. Nálunk nagyon sok a vidéki, sok falusi iskolából jön, ahol mondjuk tízen vannak egy osztályban és egyéni figyelmet kap, a másik egy gyakorló általános iskolából jön, megint más közegeből jön. Sajnos van, aki nem nagyon tud írni, olvasási nehézségeik vannak, és van, aki kilencedikben egy többszörösen összetett mondatot két perc alatt hibátlanul leelemez. Ezt összehozni, hogy egy 35 fős osztálytermi munka működjön úgy, hogy a gyengébbek is fel tudjanak jönni – én ezt tűzném ki eredményességnek.” (tanár)

„Az önálló szövegértelmezés, szövegfeldolgozás, -alkotás, ezek nem mennek annyira, ezért egyre többet gyakoroltatom ezt is, hogy önállóan dolgozzanak, mert eddig a kezüket fogtam. Akár, ha nem is az egész leckét, de kisebb leckeréseket önállóan dolgozzanak fel, írjanak belőle vázlatot, ami vázlat legyen, ne szöveg, ezekkel is foglalkoztam. Kiselőadások készítése, az népszerű szokott lenni, ott meg ugye az önálló beszéd gyakoroltatása főként a cél. Elég gyakran adok házi dolgozatot, több témát adok meg, azok közül lehessen választani. Ezt is szokták kedvelni. Nyilván a plusz jó jegy, vagy jó pont szerzése érdekében elsősorban, de attól megcsinálják rendszeren. Csoportmunkát, vagy párban való munkát nem igazán tudok szervezni, maximum egy-egy ünnep előtt valami játék van.” (tanár)

A sikertelenséget befolyásoló külső tényezők között a másik legfontosabb, hogy a kollégista tanulóknak hét közben a családtól távol kell tanulniuk. Ez a nevelési háromszögből kiemeli és eltávolítja a családot, és noha a másik két elem (iskola és kortárs-csoport) egymást erősítő értékvilággal jellemezhető, a család mint nevelési (szocializációs) kontrolltényező kiesése problémaforrás lehet a pedagógiai folyamatokban (új és új, kiterjesztett tanári szerepelvárások megjelenése) és a korosztály felnőtté válásának időszakában. A kollégista tanulók a kollégiumi nevelőktől nem kapnak elég, személyre szóló figyelmet. A kollégiumi tanulási körülmények is kívánni valót hagynak maguk után (infrastruktúra). A kollégium kérdése azért is vált kritikussá az utóbbi időben, s emiatt interjúinkban is hangsúlyosabbá, mert míg korábban a középiskolának saját kollégiuma volt, ami – a nem formális pedagógiai módszertanok alapján álló – ki-

egészítője volt az intézmény képzésének, jelenleg az összevont városi kollégium nem igazán tudja betölteni ezt a funkcióját.

Az iskola igazgatója úgy látja, hogy a szülők egy része már általános iskolában sem fordított elég figyelmet gyermeke mindennapi tanulmányaira, emiatt fokozott elvárás fogalmazódik meg a tanárok felé, ami miatt szükség lenne szaktárgyi, módszertani továbbképzésekre, szakmai ötletbörzékre. Az iskola oktatói azt érzik, hogy a tanárok magukra vannak hagyva (hiányzik a rendszeres külső szaktárgyi szakfelügyelet), ugyanakkor az interjúk alapján az is kirajzolódik, hogy a belső tapasztalatmegosztás is csak korlátozottan működik. Problémának látják továbbá, hogy a feladatellátás sikerét például a felzárkóztatás tekintetében nem mutatja, nem jelzi vissza az, hogy a jelenlegi oktatási rendszer csak a kimenetet méri (érettségi vizsga, szakmai vizsga), a bemenetről nincs összehasonlítható információ.

A tanároknak szükségük lenne iskolán kívüli szakértő segítségre is, akik sikertelen kimeneti eredmények ismeretében konkrétan a tantárgyukhoz kötődő javaslatot tennének az eredményesebb tanítást illetően (pl.: szaktanácsadás).

„Mindenki máshogy csinálja. Kevesebb a munkaközösségi kooperáció. Mi hárman vagyunk magyartanárok, de ez a humán- és társadalomtudományok, mindenki egyben, itt mindenki egyben van, a nyelvszakosoktól elkezdve a töri szakosokon át. Mi hárman jóban vagyunk, meg is beszéljük a dolgainkat, egyes esetmegbeszélés, de ilyen alapvető lefektetett szabályok, hogy ezt kell, így kell, ilyenek nincsenek.” (tanár)

„Jobban segíthetnének egymás munkáját, azért ez látszik, főleg, a biológia meg a szakmások között jobban le kellene ülni, és átbeszélni, hogy te mit tanítasz, te hogy tanítod, akár úgy kezdeni az évet, hogy ezt már átbeszéltük.” (tanár)

„A tehetséggondozás a szakmán belül van nálunk, és ott érnek el eszméletlen sikereket. A szakmai országos versenyeket nyerjük, ott annyira fontos az eredményesség, hogy kiveszik két hétre a nagyobbakat, az egy tradíció, azt meg kell nyerni, mert mi szoktuk megnyerni, és akkor tényleg komoly felkészülés van. A közismeretisek eredményességmérője az iskola elvárásai alapján szerintem az érettségi. Az elvárás az, hogy mindenki tisztességesen le tudjon érettségizni. [...] Sajnos egyre több a bukás az érettségiben, ami a vezetőség felől is egy kiemelt probléma, és amiről beszélni is kell. Ami kiderült, hogy nincs egymás közötti formális kommunikáció. Ha az udvaron megbeszélünk ezt-azt, az nem biztos, hogy hatékony. Ennek keretét kéne adni. Szakmai módon kéne beszélgetni célokról, eszközökről, feladatokról.” (tanár)

„Az iskolának sokkal több kapcsolata legyen, akár országos szinten a szakmával. Az biztos, hogy jobban előre vinné az oktatást, akár az egyéb hasonló iskolákkal kooperálva. Lehet, hogy több konzultálás egymással, kinek milyen módszer válik be, ezt megosztani, ezt akár országos szinten is, mert szerintem nagyon sok tanár küzd ezzel a problémával, hogy lehet a gyereket motiválni, milyen feladatokkal érdemes őket foglalkoztatni.” (tanár)

Az előzőekben megfogalmazott tantestületen belüli szakmai tapasztalatcserek hiányosságai már elvezetnek a tanári munka sikerességének vagy sikertelenségének iskolán belüli tényezőihez. Az iskola igazgatója úgy látja, hogy egyes tanárkollégák „*módszertani kultúrája egyhangú, illetve gyenge*”. A vezetés szerint problémát jelent a didaktikus szemlélet, a frontális osztálymunka, továbbá a személyre szabott oktatás pedagógiai szemléletének hiánya, a felzárkóztatás módszertani ismereteinek hiánya: a tanároknak jobban kellene törekedniük a differenciált oktatásra. Ez a probléma részben szakmai információhiányból, tanácsstalanságból adódik, részben a kiterjesztett tanári szerepelvárásokból adódó fáradtságból. Az iskola vezetése úgy vélekedik, hogy kevés a dominánsan a diák aktivitására épülő munkáltató jellegű tanítási óra az alkalmazó (feladatmegoldó) tanórák között: a tanári munka nem minden kolléga esetében elég igényes, nem elég következetes („*Vannak tanárok, akiknél a számonkérés nem elég rendszeres.*” – igazgató).

A fiatal pedagógusok között már többen is vannak, akik korszerűbb pedagógiai módszerekkel felvértezve jöttek ki az egyetemről, s azokat megpróbálják alkalmazni is, de az nem mindig és nem minden csoportban működik egyformán jól.

„Már az egyetem alatt is, a mesterképzés már főként arra épült, hogy már nem a magyar részek voltak, vagy a magyar irodalommal, nyelvvel foglalkoztunk, hanem főként tanulási-, tanításmódszertant és pedagógiai szemináriumokat vettünk fel, és itt is nagyon sok minden megjelent elméleti szinten, és az volt a nehezebb, hogy ez a gyakorlatban. Meg ez azért sok csalódással járt, nem minden jön be mindenkinek. Lehet, hogy van egy jó, tuti feladat, de az nem fog bejönni minden csoportnál, ki kell tapasztalni, hogy hány emberrel lehet megcsinálni, és volt, hogy én is azt gondoltam, hogy nem fogok vacakolni kooperatív feladatokkal, csoportmegosztással, csoportmunkával, mert nem ebbe szocializálódtam bele mondjuk nyolc éven keresztül, és akkor nem működik. De aztán kitapasztaltam magamnak...” (tanár)

A fentiekben felvázolt, a módszertani megalapozottság hiányából adódó problémák megoldására lehetőséget nyújthatnak a továbbképzések, melyeket ugyan hasznosnak tartanak, de az iskolának nincsenek megfelelő forrásai ezekre:

„Nem kap az iskola rá (elegendő) költségvetési keretet. Szakmási tanároknak (mérnök, szakoktató) szükséges lenne a tanári végzettség megszerzése, de ez 1 személy esetében minden költséget egybevetve kb. 2 millió Ft lenne (iskolánkban 5 szakmási tanárnak nincs meg a tanári végzettsége). Szükség lenne tantárgyankénti módszertani, tanári megújulást segítő továbbképzésekre. A továbbképzések hatékonyságát növelné, ha a továbbképzés teljesítésének nagyobb rangja lenne: jelenleg 7 évenként kell a tanároknak 120 órás továbbképzésen részt venniük, de ha ezt nem teljesítik, akkor sincs komoly következménye.” (igazgató)

Az iskola vezetése és tanár interjúalanyaink hangsúlyozták a kibocsátó családdal való kapcsolat pedagógiai folyamatokat erősítő jellegét: a szülőkkal való kapcsolat-tartás ne csak egyirányú legyen (az elektronikus naplóba a jegyek, üzenetek beírása), hanem kétirányú (személyes megbeszélések a szülőkkal, írásbeli üzenetekre szülői visszajelzés). Ezt a viszonyrendszert fontosnak tartják, ápolják, osztályfőnöki szinten időt és energiát szánnak arra, hogy a családoknak mélyebb információkat nyújtsanak, de a szülőktől való visszajelzések is fontosak az iskola számára. A rekrutációs bázis széles társadalmi és földrajzi kiterjedtsége, valamint a kollégiumi lét a családok kommunikációs és nevelői távolságát is indukálja, s ezt az iskolára való rábízottságot a pedagógusok esetenként túl nagy felelősségként, szerepelvárásként látják.

„Nevelési célokat tekintve szerintem egyetértés van. Ugye itt, olyan probléma állt fel az iskolában, hogy elég sok a vidéki gyerek, és azok kollégisták, és azokat jobban kell istápolni és jobban kell az ő ittlétüket nyomon követni. Szerintem minden kolléga, minden osztályfőnök a kollégiummal folyamatosan tartja a kapcsolatot. Az alapvető szabályokat betartatja, megfelelő intézkedéseket elvégzi, hogy ha valami elmarad. Szülőkkal tartjuk a kapcsolatot.” *(tanár)*

„Egy sima városi gimnáziumban, ahol a szülő is abban a városban él, sokkal egyszerűbb. Itt van, hogy 300 km-ről jön a diák, csak a telefon marad, vagy a levél. Az ideális nyilván az lenne, ha személyes kapcsolat alakulna ki, különösen az alsóbb évfolyamban. Ott szorosabb kapcsolat kéne a szülő, tanár és iskola között, és állandó kontaktus, hogy ne boruljon, hogy a gyerek kikerül a családi szférából, bekerül egy másik közegbe, de valahol a kapocs, azt érezze a gyerek is, meg a szülő is. Ez nagyon kéne. Ez nem elég szoros szerintem. A felsőbb évfolyamon viszont ezt el kellene engedni. Amikor a 19 évesnél a szülőt kell megkeresni, az baj.” *(tanár)*

A SIKERESSÉGET BEFOLYÁSOLÓ TÉNYEZŐK

Az iskola biztosítja az eredményes tanításhoz szükséges feltételeket, a hatékony szakmai gyakorlatok humán és tárgyi erőforrásigényét. A szakmai sikereknek a közösség számára való fontosságát jól jelzi, hogy az interjúkon is előkerült ezek szerepe, a példaadás, továbbá az iskola honlapján külön aloldalt szentelnek a hatvanas évektől kezdődően pontosan vezetett „büszkeséglistának” (szakmai versenyek, díjak, és az iskola utáni elismerések) – mindez arra enged következtetni, hogy az iskola „rejtett” tantervéből előemelkednek, és a nevelési folyamatot támogató elemmé válnak.

Az iskola egyik legfontosabb erénye, hogy kiemelt figyelmet szentelnek az elméletben tanultak gyakorlati alkalmazásának (szakmai gyakorlatok, az iskola által szervezett diákmunka).

Mind a vezetői, mind a tanári interjúkban hangsúlyosan megjelent a szakmai versenyekre való felkészítés (mint feladat), és ennek visszajelző jellege, valamint motiváló hatása, úgy a versenyeken eredményt elérők, mind pedig a kortársak felé. Ugyanez,

tehát a példaadás/példamutatás mint eszköz, jelenik meg abban, hogy az iskola világában élő mikrotörténelmi emlékezet fontosnak tartja, átbeszéli, áthagyományozza a sikeres életutakkal bíró egykori diákok mintáit.

„Én mindig büszke vagyok, amikor azt hallok az iskolában, hogy volt valamilyen verseny, és ebben a diákjaink jó helyezést értek el. Én akkor igazából azt érzem, hogy nagyon büszke vagyok rájuk, és én is szeretnék ilyen versenyekben ekkora eredményeket elérni.” (diák)

Az interjúk és résztvevő megfigyeléseink alapján azt állapíthattuk meg, hogy az iskolai eredményességet befolyásoló, meghatározó tényezők között a leghangsúlyosabb elemként a tanári elhivatottság jelenik meg, amely megfelelő szakmai felkészültséggel és jó előadói stílussal párosul. Alanyaink kiemelték még az emberi és a szakmai nyitottságot, melyet az önképzés és önművelés terén fontosnak tartanak. Tekintettel arra, hogy az iskola tanárai a közelmúlt továbbképzéseiből kimaradtak, e hangsúlyozottan vallott értékek arra is utalnak, hogy a kutatás során tapasztalt motiváltság az önképzésre internalizált módon van jelen, illetve része megkérdézett interjúalanyaink habitusának. A vezetés által megnevezett sikertelenségi tényezők között ugyanakkor az is megjelent (mint láthatuk korábban), hogy az oktatók egy részének módszertani kultúrája „*egyhangú, illetve gyenge*”, ez az előbb leírt motiváltság az önképzésre tehát nem mindenkit jellemez a tanári karban, ami ismét aláhúzza a szervezett továbbképzések szerepét.

A tanár kreativitása a tanítás és tananyagfejlesztés terén (interaktív tananyag) szintén nagyon fontos. A diákok elvárásai egybecsengenek ezzel:

„...személy szerint sokkal többre becsülöm, hogy a tanár az adott témáról tudjon beszélgetni, mint ha szárazon leadja az anyagot, és utána meg kell tanulni, sokkal nehezebben ülök neki, és sokkal több időt is igényel, mint ha beszélgetős órát tartunk, abból sokkal több marad meg. Mert leülök a füzet fölé egy beszélgetős óra után, és hiába sokkal hiányosabb vagy kevesebb a vázlatom, sokkal hamarabb tudom megtanulni, és sokkal többet tudok belőle megtanulni.” (diák)

A mai diákok sok mindent készen, profi módon megkapnak, nem kell erőlködniük, hogy az információ rájuk ragadjon (internet, televízió). Emiatt – kimondatlanul is – a tanításban is a tanári profizmust várják, a színes-szagos ismereteket. A korrepetálások kapcsán a tanulók lelkesedése mérsékeltebb, az ilyen foglalkozások nem kötelező jellege miatt ott még inkább szükség van arra, hogy a tanár felkeltse a diákok érdeklődését:

„De ez a tanári személyiségen múlik, hogy mit csinál ott a fejlesztésen, a korrepen, hogy erre eljöjjenek. Hogy ha nincs kis plusz, akkor nem jönnek el. [...] Például az nagyon fontos volt nekik, hogy egyénileg foglalkozzam velük. Hogy nézzük meg ezt a mondatelemzést, vagy nézzük meg ezt a verset. Viszont akkor a többiekkel is kellett valamit csinálni. És én azért szeretem nagyon az ilyeneket, mert eljöttek öten, nem volt tolongás, de azért mindig voltak négyen-öten, és akkor nekik bevitettem a játékokat. Mindenki csinálhatott valamit.” (tanár)

A tanórán kívüli foglalkozások közül a szakkörök népszerűek, ezek szintén segítik a pedagógiai munkát részben azért, hogy olyan lehetőséget nyújtsanak a diákoknak (pl.: drámafoglalkozás, íjászat, vadászkiert együttes), amelyek érdeklődésüknek megfelelőek, részben a közösségi kapcsolatok formálása révén.

Az iskolai nevelő munka hozzáadott értéke az oktatási pedagógiai folyamathoz a hagyományokon, egyfajta szilárd értékrenden alapul.

„Lehet számítani egymásra, a diákokra is lehet számítani. Én azt szeretem bennük, hogy nem áldott angyalkák, hanem megcsinálják a hülyeségüket, szétrúgják a kukát, leverik a falat, de mindig van felelős, aki előáll, hogy én voltam. Nincs az, hogy nyomozni kell, mismásolnak, hogy nem én voltam. Az nagyon szimpatikus, hogy az én osztályomban eddig nem volt olyan, aminek nem lett volna gazdája. Túl nagy dolgokat nem csinálnak. Lehet, banális példa, szoktam a takarítónővel beszélgetni, ő a városi elitgimnáziumban is dolgozik, és a vécé sokkal jobb állapotban van itt, mint ott. A padok is sokkal jobbak itt. Nincs firka a padunkon.” (tanár)

ÖSSZEZÉS

Az iskola regionális helyzete és képzési szerkezete, oktatási jellege és miliője alapján elmondható, hogy a társadalmi, gazdasági és munkaerő-piaci környezetbe beágyazott, elismert intézmény. A gyakori fenntartóváltások nem befolyásolták a szakmai munkát (a mélyen élő hagyományok és oktatási tapasztalat miatt), de az átrendeződő oktatási rendszer bizonytalanságot okoz, ami azt is eredményezi, hogy a tanári kar úgy véli, sok esetben a kezük el van engedve, magukra hagyatottak a sokasodó szerepelvárások és új pedagógiai kihívások tekintetében. Ezt erősíti a továbbképzések hiánya, az iskolapszichológus hiánya. A tananyagfejlesztés tanári motiváltság kérdése, pályázati forrásokból megtámogatott módon, szervezett, szakmódszertanilag koordinált tananyagfejlesztés nem volt az iskolában.

Az oktatási humántőkéről elmondható, hogy a pedagógusok többsége komoly szakterületi elkötelezettséggel és szaktárgyi tudással bír, azonban a folyamatos módszertani megújulást akadályozza a továbbképzések hiánya. Van olyan pedagógus is, aki szakmai másodállása, sikeres vállalkozása, gazdálkodása mellett oktat, és fontosnak érzi a gyakorlatorientált ismeretek beemelését a tanításba – ezt az iskola tanári kö-

zössége és vezetése úgy ítéli meg mint fontos hozzáadott értéket, és ez a gyakorlatias, szakemberképző szemléletmód áthatja az iskola hétköznapi céljait.

A legfontosabb jellemzője e képzési területnek és az intézménynek, hogy a férfitanárok az arcai a szakmának, az iskolának. A zömében fiúkat oktató iskolában a tanári és a felnőtt mintákat legerősebben ők hordozzák, és a szakmai szocializációban is kitüntetett szerepük van a szaktanároknak, kiegészülve a természettudományi közismereti kollégákkal, ugyanakkor a humán közismereti kollégák a pedagógiai hatások preferencia-sorrendjében a harmadik helyet foglalják el – ez megjelenik az érettségi és a szakmai vizsgák eredményeiben is. Az iskolavezetés ez utóbbi eredmények javítását fontosnak tartja, a végzett tanulók munkaerő-piaci eredményessége egyéb (nem szakmai) kompetenciáinak erősítése miatt.

A szakembernevelő szemlélet áthatja az iskola világát, ami egyaránt megfigyelhető a formális (tanórák), a nem-formális (szakmai napok) és az informális (szakmai-közöségi események) nevelési időben/térben.

Az iskolai eredményesség hátráltató tényezőit, és ezáltal az iskola tanulóinak problémavilágát az olvasási, szövegértési, tanulási nehézségek jelentik elsősorban, melyet felzárkóztató, korrepetáló foglalkozásokkal próbálnak ellensúlyozni, megoldani. A tanulók általános iskolai előképzettsége polarizálttá teszi az ismeretnyújtás befogadását (sok tanuló gyenge alapokkal érkezik az intézménybe). A vezetői és a tanári interjúk során e problémavilág hangsúlyos elemként szerepelt, a közösségfejlesztés és a személyes mentorálás (az iskola hagyományaiban mélyen beágyazott, elsősorban a szakmai tudásátadásra koncentráló módon) része a pedagógiai feladatoknak és praxisértékeknek. Ez a (közös emlékezetben élő) minta egyfelől segíti a problémák feloldását, a pedagógiai helyzetek megoldását, ugyanakkor a speciális fejlesztő pedagógiai elméleti és módszertani ismeretek, valamint az aktív kollegiális kommunikációs viszony hiánya esetenként bizonytalanná teszi az oktatókat.

Az iskola a kollégiumi elhelyezésben részesülő tanulók magas számával jellemezhető. Ez a nevelési háromszögből részben kiemeli és eltávolítja a családot, és noha a másik két elem (iskola és kortárs csoport) egymást erősítő értékvilággal jellemezhető, a család mint nevelési (szocializációs) kontrolltényező kiesése (a szülők hiánya) problémaforrás a pedagógiai folyamatokban (új és új, kiterjesztett tanári szerepelvárások megjelenése) és a korosztály felnőtté válásának időszakában.

A motiváltság jelen van az önképzésre a tanárok egy részében, de ennek megvalósulása nem szervezett keretek között működik, emiatt az intézményben nem alakul ki az egyszerűsített pedagógiai és módszertani megalapozottság, és az oktatók egy részének módszertani kultúrája egyhangú: problémát jelent a didaktikus szemlélet, az egyeduralgató munkaforma a frontális osztálymunka, továbbá a személyre szabott oktatás pedagógiai szemléletének hiánya. Ez a probléma részben szakmai információhiányból, tanácsalanságból adódik, részben a kiterjesztett tanári szerepelvárásokból adódó fáradtságból. Az iskola vezetésének ez abból fakadóan is gondot okoz, hogy nincs elég hatásos eszköz az igazgató kezében a tanárokat illetően a negatívumok hangsúlyozására: körülményes a pedagógus alkalmatlanságának bizonyítása.

Az iskola képzési területe, profilja unikális. A diákokban születő és formálódó szakmai elhivatottságot erősíti a pályáról élő mentális kép és az értékvilág, melyet egyes diákok a családi környezetben internalizálnak. Az iskola, a család és a kortárs csoport preferenciái és értékorientációi nagymértékben azonosak. A pedagógiai fo-

lyamatokat nagymértékben segíti a vallott értékek és a praxisértékek körének nagyfokú azonossága.

A modernitás és az iskolai-szakmai hagyományok (melyek itt egymásba fonódnak) viszonyrendszerét az iskola esetében a hagyományos és a transztörténelmi értékvilág jellemzi, ugyanakkor az oktatási és nevelési folyamat 21. századi kihívásai, leginkább pedig a társadalom által megformált kiterjesztett tanári szerepelvárások (differenciálás, fejlesztés, felzárkóztatás, SNI) esetében elmaradásokat konstatálhatunk. Ezekre mind az iskolavezetés, mind pedig a tanárkollégák lehetőségeik szerint megkísérelnek válaszokat adni, megoldásokat találni. Azonban nézetük szerint ebben magukra maradnak, részint a továbbképzési lehetőségek hiánya, részint pedig a szaktanácsadói támogatás hiánya okán, melynek okadó magyarázatát az anyagi források szűkösségében lelik meg.